

1933年の国家社会主義下における「科学的教育学」派

田代尚弘*

(1989年9月9日受理)

Die Vertreter der wissenschaftlichen Pädagogik unter dem Nationalsozialismus 1933

Takahiro TASHIRO

(Received September 9, 1989)

I. 問題の所在

1933年1月30日に、ヒトラーは政権を獲得し、ドイツ国首相に就いた。彼は、自らの起草による2月1日付の「ドイツ国民へのドイツ政府の呼びかけ」の中で、「国民的高揚」(nationale Erhebung)という言葉によってドイツの統一を訴えた。「国民的高揚」のスローガンは、ドイツ国民の「再建」と「興隆」を願う広い国民各層の感情と一致し、この点でそのスローガンは、ヒトラー政権誕生を支えた政治的諸勢力によってもさほどの困難もなく支持された。しかし、ヒトラーは、2月28日に「国民と国家の防衛のための大統領命令」を出し、共産主義的勢力に打撃を与えるとともに、国民の憲法上の基本的人権を失効させた。次いで3月5日の国会総選挙でナチ党は288議席を獲得し、フーゲンベルクの率いる国家人民党の52議席とあわせて、議席の過半数を制する。それによってヒトラーは、自らの政治的立場を強固なものとし、3月21日を「国民的高揚の日」と決め、3月23日には「全権委任法」(「民族と国家の危急を除去するための法律」)を成立させた。この法律は、1937年までの時限立法ではあったが、憲法による制約や議会の承認なしで政府に立法権を与えるというものである。たしかに「全権委任法」には、その濫用防止のための若干の制約もあったが、それは実際上効果を発しなかった。このようにヒトラーは、やつぎばやな法律の制定によって、ナチ支配の拡大と安定化に法的根拠を与えることに成功したのである。こうして、もはや「投票はなされな。総統が決断する」という事態が招来された。

「全権委任法」成立後の4月7日には、「公務員制度の再建のための法律」が公布された。この法律は、現行法規を超越して、公務員を解職できるというものである。それは、大学関係でみれば、非任官の、つまり国からの給与を受けていない教授や私講師にも適用され、このことによってアンチ・ボルシェヴィズムとアンチ・セミティズムという国家社会主義の二大政策が公権力として大学の中に入ってくることになる¹⁾。この時点で、大学においては確実にナチ的な「新しい教育と学問」が始まるのである。こうした状況下で、「科学的教育学」と称される教育学の代表者、H・ノール、E・シュプランガー、W・フリットナー、T・リット等は、国家社会主義の支配にどのように対応

* 茨城大学教育学部教育学研究室。

したのか。本論の目的は、1933年春のナチ支配下における「科学的教育学」派の「精神的相貌」（die geistige Physiognomie）を明らかにすることにある。まず、ナチによる大学支配下での「科学的教育学」について、次いで「科学的教育学」派の代表者としてのH・ノールとE・シュブランガーの教育学的思考の問題性が論考される。さらに、ナチ支配の切迫した状況の中で、上述の「科学的教育学」の代表者達が自らの精神的支柱として発行していた雑誌『教育』をめぐる具体的な、彼らの「精神的相貌」の一端を、彼らの書簡を中心に明らかにする。このことによって、彼らが国家社会主義支配の端緒で、それといかなる関係をもとうとしたのが、明らかにされる。

II. ナチ支配下での大学の一般的状況と「科学的教育学」派

ナチズムの政治支配が強化される1933年春には、すでに大学の学長や学部長が交代させられ、多くの教授達が追放された。科学政策と人事政策も国民的革新の方向で「革命化」されるとともに、教授の強制的な配置転換は、研究者集団を解体していく。教授と学生の間には、不信の念が高まり、教授は学生によるスパイ行為の脅威にさらされ、それまで維持されていた学問と研究の継続性も失われていく。いわば学問外的な政治的活動の干渉により、学問的真理が歪曲されるような状況が作りだされたのである。ナチへの強制的同質化と排除が顕著になってくる1933年から34年の時期だけで、1700名近くの教授、研究職員、図書館員、美術館員が去っていった²⁾。そうして無数の直接的、間接的迫害により、ノーベル賞受賞者を含む優れた学者が亡命に追いやられ、亡命できなかった者は、物理的・精神的に不安定な生活を耐えなければならなかった。

しかし他方で、ナチ政策の先鋒として自らナチズムに「自発的に同質化」しようとした多数の大学教官達がおり、1933年3月初旬には、もう数百人の者が先を競ってヒトラーに対する服従を誓い³⁾、ナチの世界観にもとづいた政治的な「ドイツ的学問」、「アリア的学問」を構築しようとした。これは、極端な非ユダヤ主義と非共産主義の立場に立ち、理想のアリア的共同体を建設することをめざすものであったが、この漠然としたかつ抽象的な観念を現実化しようとして、多くの学者達は、巧みなレトリックを駆使した。そうした学者の一人として、有名な哲学者ハイデッガーや政治学者カール・シュミットが挙げられよう。もっともハイデッガーは、後にはナチと訣別するのではあるが。この「アリア的学問」は、人文系の学問や学者達のみならず、自然科学の、とくに高度な普遍性をもつ物理学においても主張された。たとえば、「アリア的物理学」の代表者としては、1905年にノーベル物理学賞を受けたフィリップ・レーナルトと、1919年にやはり同賞を受けたヨハネス・シュタルクが挙げられる。とくにシュタルクが一時期ドイツ物理学界の「アリア化」に支配的な力をもったことは、周知のことである⁴⁾。

ナチズムによる大学教官の「強制的同質化」及び「自発的同質化」に呼応して、学生による「下から」の民族主義的・反民主主義的な学生運動が各地で展開された。学生の、1933年当初の主な活動は、教授達へのスパイ行為であったが、やがて教授の追放運動といった公然たるナチ支持の集団行動へと発展する。最大の学生組織である「ドイツ学生団体」は、ナチス・ドイツ学生同盟の意のままに活動する組織となり、彼らは1933年4月にベルリン大学の学長に「非ドイツ的精神」の抹殺を要求し、12ヶ条の要求書を大学の掲示板等に掲げ、ユダヤ人教授の非難、罷免を主張した。また彼らは、気に入らない教授達の著書を焚書にした。こうした大学の自己崩壊の進行の中で、「科学

的教育学」派の著名な代表者であるベルリン大学の教育学者E・シュプランガーは、「非ドイツ的精神」の揭示を見て激しい抗議を行い、結局4月25日に大学に辞表を提出するのである⁵⁾。シュプランガーが、当初は自分の行動を支持してくれるはずだと思っていた教授達の身分組織である「ドイツ大学連盟」も、シュプランガーの行動を結局は支援せず、ナチ支配に服従することになる。

ところで、前述のような1933年の春の時点での大学教授の解職、追放のうねりの中で、著名な大学の教育学者は、必ずしも過激で直接的な影響は受けなかった⁶⁾。「科学的教育学」派と称された、ドイツ教育学の長い伝統を継承してきたH・ノール、E・シュプランガー、T・リット、W・フリットナー、A・フィツシャー等に対してまだ表立った排除的行動はとられなかった。なぜなら、彼らがナチ体制の成立当初、1933年1月の時点において、顕著な敵対的態度も、明確な抵抗の姿勢も見せなかったこともある。しかし、この「科学的教育学」派の大半の教育学者が、国家についての形而上学的構想から帰結するドイツ特有の「非政治的大学」という幻想を抱いていたことにもよる。彼らの政治的・教育学的思考は、伝統的な教養市民層の意識を反映するとともに、無批判的な「文化理論」の観念にとらわれて、教育と政治の関係を分析する視点をもちえなかったのであり⁷⁾、その帰結として1933年春には、ナチ支配に対して政治的・教育的に「両義的立場」をとることになる。彼らは当初、ナチ支配に対して親和的な思想的態度をもちつつ、他方で注意深く批判的な姿勢を顕わにしていく。彼らがナチ支配に対して親和的立場をとったか、批判的立場に立ったかは、必ずしも問題ではない。重要なことは、彼らが自らの内なる政治的・教育学的思考の「両刃性」に気づかなかったことである⁸⁾。次にこの点についての問題を、H・ノールを一つの範型として考察する。

Ⅲ. ノールの教育学的思考の「両刃性」

たしかに、H・ノールは、いかなる国家社会主義者でもなく、また「ファシスト」でもなかった⁹⁾。彼は1937年3月にゲッティンゲン大学をナチの手によって解任されることになるが、しかしその間に、彼が国家社会主義的イデオロギーに親和的態度を示したこともたしかである。それは、強制的同質化によるものでもなく、また必ずしも積極的な自発的同質化と解釈することもできない¹⁰⁾。なぜなら、ノールのそのようなナチへの親和性は、彼の無自覚的な教育学的思考に論理内在的なもの、あるいは彼の教育学的思考の「両刃性」からの必然的帰結によるものと考えられるからである。

ノールの教育学的思考の特徴は、彼の「教育の自律性」の主張の中に明確である。ノールにおける「教育の自律性」の要求とは、第一に教育学を一つの学問として教会や国家及びその他の諸勢力から開放し、学問としての固有な法則を獲得することにあつた¹¹⁾。「固有な法則」は、一つの哲学体系や一つの「世界観」から演えきされるのではなく、それは「教育現実」の中から、いわば帰納的に導出されるものである。したがって、第二に「教育の自律性」は、教育独自の役割や課題の認識、あるいは教師の教育活動等の独自性を要求することになる。このことによってノールは、教師を教育制度に対する支配権を競い合う諸権力から自由にしようとする。そうして「教育現実」を直視することは、教師と生徒と教育内容という固有な教育的関係の認識を生じさせる。ここにノールは、「教育の自律性」が成立すると考えたのである。「教育は、完全に独自の役割を、つまり教育固有の客観性を提示しなければならない」¹²⁾と。だがノールは、教育の絶対的な自律性を主張したのではない。なぜならデイルタイと同様にノールも、「教育現実」を「相対的に自立した文化体系」

と考えていたからである。ノールによれば、「教育現実」は「一般的な文化連関の中での特定の位置」, 「他の文化体系への依存」の中でしか認識されない。「教育現実」は、人間精神の根本的生の形式から発生する単独の領域ではなく、それはシュプランガーのこのような文化の複合的形式としてのみ存在する。したがって「教育現実」は、個性的な文化的営為からの複合的形式の影響に依存するという意味で、相対的なのである¹³⁾。それゆえに「教育の自律性」は、相対的な自律性にすぎないことになる。

ノールの、この「教育の相対的自律性」は、教育が政治に対しても相対的にしか自律しえないことを意味する。たしかにノールは、教育学が諸政党や世界観的集団の権力闘争との関係においても、また子供の知的・心的諸力の発展を保障するという点でも自律的であるべきだとの信念をもっていた。だが、ノールの「教育の自律性」の中に、政治を根本的に放棄するという態度を見てとることは問題であろう¹⁴⁾。リンゲルバッハによれば、むしろノールは教育と政治を、その時々「特有な」課題を遂行するために依存しあう、二つの相対的に自律した文化的関係とみなしていたのである¹⁵⁾。そのさい教育学は、相対的に「中立」な立場で諸々の政治権力と対抗するが、しかし教育（学）は、「中立的」であるという選択性において、やはり政治的参加をしていることになる。教師が「中立的」に行為するということは、彼が第三の中立的な政治的・教育学的行為を選択したということに他ならない。このことによって教育者は、逆にいかなる政治的中立性も獲得しえず、むしろそのつど結果として支配的政治勢力に屈服する危険にさらされることになる。このように、ノールは「教育の自律性」の主張によって、政治的勢力からの距離を保持しようとするにもかかわらず、自らの構想の論理内在的必然性によって、結果的にナチズム的支配に親和性を示すことになる¹⁶⁾。結局、ノールは自らの「教育の自律性」の「両刃性」に気づかなかったともいえよう。

他方、ノールの教育学的思考の内実にもまた、ナチズム的イデオロギーへの親和性を招来させる要因があると考えられる。ノールにおいて、教師と子供との「教育関係」は、その根本において「成熟した人間の成長しつつある人間への情熱的な関係であり、しかも自らのために成長しつつある人間が自らの生と形式を達成すること¹⁷⁾である。このことは、子供を大人による文化や社会の「客観的目的」の視点からとらえるのではなく、むしろ子供を「主観的な生」において理解し、受け入れ、かつ促進することを意味する。そうして、こうした教育者の「根本態度」から、「完全な人間」の形成に対する教育的責任、「個性の発達」への教育的配慮、そして社会的・政治的全体関連における教育の固有な権利等々の観念が生じるが、しかしその観念は国家社会主義的教育のイデオロギーと一致するものでもあった¹⁸⁾。もっともそれは、内容的意味においては、ノールの意味することとは根本的に相違しているが、教育的スローガンとして、また教育的・政治的言語としての外延は同じである。したがってノールは、不透明な政治的状况の中で、ナチズムの教育的スローガンの中に彼自身が追求してきた「教育改革運動」の陶冶理想、つまり利害闘争やイデオロギーの対立を越えた国家の「精神的統一」や「志操の統一」、「ドイツ的国民性」を教育によって実現するという理想を、重ね合わせた¹⁹⁾。B・ヴェーバーも、このノールの教育学的思考の中には、「はっきりと政治的要求」、「政治的課題」が設定されていると指摘する。ヴェーバーによれば、ノールは「ドイツ民族の亀裂」を「新しい人間像」の中で克服しようとしているという²⁰⁾。そうして、ノールにおいて「民族の亀裂」の原因は、社会集団の利害の対立や階級間の問題の中にあるのではなく、むしろ文化危機の中に求められるので、彼は「民族の亀裂」の克服と国民生活の更新との課題を「国民

的教育改革運動」に期待するのである。ノールは次のように述べている。「教育運動が戦後の青年運動と民衆大学運動と一緒に獲得した多くのことが、突然に理解しやすくなった。政治権力はいっきょに、国民教育の基本的前提である意志の外的統一を実現した……種々の形態の連邦分立主義の克服と新しい民族の生成は、すべての人々にとって自明である」と²¹⁾。ここには、政治権力による国民教育回復へのノールの積極的期待がある。こうしたノールの態度は、やはり1935年に出版された『ドイツにおける教育運動とその理論』のあと書きの中にも見られる。「ナチズム国家がここでただちに、この機会を利用して、そしてこの全ての対立を越えて全体制を打ち立てるならば、ナチズム国家は、少くとも教育運動の信念をもっている」²²⁾と。このように、ノールは「教育運動」が諸々の政治的対立を越えて促進されねばならないと考えていたので、そうしたノールの考え方は、結局は国家社会主義的な「右からの革命」、「保守革命」の運動の本質を誤認し、ナチ・イデオロギーに親和性を示す近因になるのである²³⁾。

ちなみに、「保守革命」という術語は、矛盾的な表現であろう。なぜなら、「革命」とは、これまで抑圧されていた集団のために社会的関係を「転覆」することを意味するが、「保守革命」は、“Revolution”の“Re”の音節を強調することで、後戻りを、つまり古い秩序状態の再来を意味した²⁴⁾。この言葉によって、古いすでに克服された価値や伝統が再建され、その一般的な価値の再獲得がめざされたのである。たしかに「保守」と「革命」が結合される精神的状況は、ワイマール共和国の当初、必ずしも特定のイデオロギー集団に特有なものではなく、そこには多様な観念が投影されていた。だがその観念の多様性にもかかわらず、そこには一定の共通性、たとえば「心のない合理主義」とか「直線的な進歩の思想」の否定という観念が認められる²⁵⁾。

ところで重要なことは、この「保守革命」論の担い手が、多くの青年運動の団体や「前線世代」であったことである。第一次大戦に敗北し、虚無的、懐疑的になって帰還した青年達は、ヴェルサイユ体制という国家的困窮の中で、もはや急激な社会変化と矮小な世界に適応する途を見いだせないうちに、さらにインフレによる経済的危機に見舞われる。彼らがそうした現実に適応していった時、彼らの心を支えたのが、いわば「前線体験」であった。ここに「前線体験」を自らの精神的支柱とする「前線世代」が成立するが、彼らの「前線体験」が「ゲマインシャフト的体験」として回顧される時、そこに「民族共同体」の原体験が社会的ルサンチマンをともなって生じてきても、それは当然のことであったかもしれない²⁶⁾。この「前線世代」がドイツにおける社会的・国家的新秩序の回復を求めれば求める程、彼らの政治的観念はますます曖昧になり、そうしてナチの政治的宣伝により「政治の心情化」が促進されることになる。注意すべきことは、E・シュブランガーやフリットナー、とりわけノールが戦争体験を背景に「共同体的体験」の教育的意味を語る時、彼らもやはりこの「前線世代」であったという点である。

IV. シュブランガーの教育学的「両義性」の政治的背景

H・ノールにみられた思想的範型は、E・シュブランガーにも共通するものであるが、その点についてはここで述べる必要はないであろう²⁷⁾。だが、シュブランガーにおける教育学的立場とその「両義性」の政治的背景は確認されなければならない。シュブランガーの政治的立場は、根本においてやはり教養市民層としての出自に規定されていると見てよい²⁸⁾。ワイマール期においてもシ

シュプランガーは根本的には民主主義的態度を保持したが、それは国民的・自由主義的(national-liberal)あるいは自由主義的・保守主義的(liberal-konservativ) 立場からのものであった。政党支持という点でいえば、彼は諸政党の中で「国家人民党」(Deutschnationale Volkspartei) に同調した。シュプランガーは、1924年5月25日に、K・ハートリヒに次のような手紙を書き送っている。「既存の多くの政党の中には、私の意にそうものはなにもない。私は公正なるものの政党に属する。それは党派性の諸要因に左右されない。私が肯定する国家は、秩序の国家、すなわち義務と服従と国民的・文化的自己主張をする国家である。このような考え方に最も近いものが国家人民党であり、そこには古い官僚や軍人が属しており、農場主や信仰者や反動家が入っていない」と²⁹⁾。国家人民党は、本来は右派勢力の結集政党としてワイマール憲法下の政治制度に否定的な立場をとっていた。しかし、同党の支持者が増大するにつれ、同党は積極的に大衆民主主義的方法を摂取し、広汎な社会層を吸収することになる。この支持的な社会層としては、大土地所有者、工業大ブルジョアジー、高級官僚であるが、1924年以降には都市及び農村の旧中間層、労働者へと拡大した。このような支持的な社会層の拡大の結果として、1920年代中期の同党は、その本来の基本方針から離れて、ワイマール憲法下の連合政府の形成に参加するようになる³⁰⁾。しかし、1928年の党大会でフーゲンベルクが党首に選ばれるや、彼は党内的には党首の専制的な指導体制の確立に努めるとともに、対社会的には現存の政治体制への急進的な批判を強め、1929年にはナチス党などと協力を強めていく³¹⁾。本来、同党は、利益政党的性格を脱して、自らの立場を「国民的」(national) 利害を代表するものと自認していたが、やがてあまりの「ヴィルヘルム主義」への郷愁のために、若い世代やそれまでの支持者層にとっては新鮮さを欠き、しだいに支持基盤を失っていく³²⁾。国家人民党に同調するというシュプランガーは、同党のすべての政策理念や行動様式を是認したのではないが、しかし同党の基本的な主張の一部分に同調していたことは明かである。シュプランガーは、彼の多くの同僚達と同様に、ワイマール共和国の議会制民主主義に幻滅を抱いた。彼は、この議会制民主主義を単なる「政治的意志形成の技術的な道具」と批判していたのである。

もともとシュプランガーにとって国家理想の範例は、とりわけカント、フィヒテ、ヘーゲルに由来する。彼らにおいては、倫理的秩序のある法治国家の理念が主張されており、国家はその成員と団体の「実体的な意志」をとおして生きている全体であるという。こうした理念にもとづいてシュプランガーは「国家のための教育は、全体的なるものへの奉仕の教育である」³³⁾という。このシュプランガーの政治的・教育的な思考の背後には、やはり帝政的「ヴィルヘルム主義」があるといえよう。それというのもフリードリヒ大王こそ、ドイツ理想主義の政治的体现者であるとともに、カント以前にカント的であり、フィヒテ以前にフィヒテ主義的であり、ヘーゲル以前にヘーゲリアンであったからである³⁴⁾。

ちなみに、シュプランガーは、ワイマール末期の政治的状况において「国民運動」の正当な代表者としてドイツ国大統領パウル・フォン・ヒンデンブルクを承認し、パーベンを評価していた³⁵⁾。このようなシュプランガーが、保守主義的な「国民運動」に当初、異和感を抱かなかったことは当然であり、むしろシュプランガーは1933年1月のヒトラーの政権獲得に一種の期待を寄せていたのである。シュプランガーの1932年11月12日のK・ハートリヒへの手紙には次のように書かれている。「もし私が若ければ、もし私が国家社会主義者であったなら青年が夢中になったとき、自己に従がおうと思ったように、私もそうしたかもしれない」。また1933年2月7日のK・ハートリヒへの手紙で

は、「私はリットに言いました。貴方はあまりにも知性的である。貴方は決して夢中になることを知らない。ありがたいことに、私はそうではない」と記されている³⁶⁾。だが、シュブランガーの期待は続かなかった。なぜならナチズムの露骨な人事政策が「新しい」政治教育学の支援と結びつき、自由主義的教育学の主唱者の影響力を弱めていったからである³⁷⁾。

以上、ノールとシュブランガーを例に挙げ、ナチズム政権誕生時における「科学的教育学」の担い手に見られる教育学的・政治的思考の特徴の一端を概略してきたが、彼らは概して、政権誕生のさいには国民的熱狂に親和性を示した。しかし彼らは他方で、注意深い表現によってナチ体制から距離を保ち、やがて批判的な言動を深めていく。問題は、彼らがナチ体制に対して親和性を示したか、批判的態度をとったかということではない。重要なのは、「新しいドイツ」との関連で、彼らにおける親和性と距離性の差異的位相を彼らの置かれた「状況」に即して明らかにし、この時期の「科学的教育学」派の「精神的相貌」を明らかにすることである。次にその手がかりとして、彼らの精神的支柱ともいべき雑誌『教育』への彼らの関わり方を、とりわけ雑誌の編集をめぐる対応の仕方を、彼らの書簡の分析によって明らかにしたい。1933年1月から5月までの雑誌『教育』の編集では、いかなる困難が克服されねばならなかったか、また編集者の意識はいかなるものであったのか。

V. 「科学的教育学」派の「精神的相貌」—1933年における雑誌『教育』を中心に—

雑誌『教育』刊行の構想は、1923年にシュブランガーとフリットナーとの会談の中で生じ、1925年10月に創刊号が出された。この雑誌の発展を区分するならば、第一期は1925年10月（第1巻）から1932年（第8巻）であり、第二期は、1933年（第9巻）から1937年（第12巻）、第三期は1938年（第13巻）から雑誌廃刊の1943年1月（1942年12月号と43年1月号の合併号第17巻）までである。第一期は雑誌の編集者を中心とした科学的教育学の形成・発展期であり、第二期は国家社会主義と対峙する、いわゆる転換期であり、第三期は雑誌の形成、内容ともに変質する時期である³⁸⁾。この雑誌は、当時の教育学的な諸々の努力を総括し、それを広く教育界に示すという情報誌的側面と、雑誌を中心に新しい研究の場を形成するという研究誌的側面をもっていた。したがって、雑誌『教育』は、学問的閉鎖性を克服し、多様な思考に対して開かれていた。内容的に見れば、雑誌は実践的側面として、「教育改革運動」の成果としての学校改革、青年運動等の成果を含み、理論的側面として、教育科学を歴史的意識を欠いた経験的なものから開放することをめざしていた³⁹⁾。創刊時の編集者は、A・フィッシャー、T・リット、H・ノール、E・シュブランガー、そして編集主幹のW・フリットナーであった。

ところで、この雑誌『教育』の発展過程は、第二期の始まり、1933年春に「深い亀裂」をこうむることになる⁴⁰⁾。それは国家社会主義による専門誌等に対する干渉が明確になってきたことによる。ただ、国家社会主義者達は当初、強硬な発禁や強引な検閲を行ったのではなく、編集者を交替させたり、出版にさいして財政的・政治的圧力を加えるという方法をとった。この点について、アイラーズは次のようにいう。「専門誌に対する国家社会主義の介入に特徴的なことは、既存の雑誌をそのまま発行させ、そうして雑誌の内容を変えようとしたことである。それは、従来の読者層を受けつぎ、徐々に雑誌の新しい方向性に彼らの心に向けさせるためであった⁴¹⁾」と。それゆえに、教育学

関係の雑誌においても、明確にファシズム独裁に警告を発した「決定的学校改革者」同盟の機関紙『新教育』でさえ、1933年6月の「学校改革者」同盟の自己解体に至るまで出版が可能であった。だが、雑誌『教育』においても、当局が強行な手段をとらなかったことで、その編集者達は厳しい心理的苦悩にさらされることになる。1933年の雑誌『教育』の第二期の始まりから、1934年にかけて、編集者達の精神的状況は、きわめてドラスティックである。この時期の雑誌『教育』とその編集者の関わりを特徴的に示そうとするならば、それは二つの局面から考察される。第一の局面は1933年1月から4月末までの期間、つまりこの雑誌の第二期の方向性と性格を規定する、シュブランガーとフリットナーのいわゆる「1933年論文」が書かれる時点までであり、第二の局面は、同年5月以降の、雑誌刊行中止をめぐるフリットナーの編集者辞任問題にみられる編集者達の精神的状況である。以下、この第一の局面についての考察を進める。

1. 編集者と出版社の相克

雑誌『教育』の編集者達も、当初はナチの意図を明確に洞察できなかった。編集主幹のフリットナーは、戦後の回想の中で次のように述べている。検閲の直接的な介入があった訳ではない。独裁の全く初期の段階では、編集はなんの煩わしさもなかった。われわれは「新しい言葉」でいうなら、「非アーリア的」著者に雑誌の中で発言をつづけさせた。そして、ヒトラーの「権力掌握」後の雑誌の第一号（1933年4月号）は、雑誌の存続を考え、国家変革による教育制度の再建をはかろうとする編集者の決意と、また新しい権力者ヒトラーの良心に訴えかけようという希望を反映していた⁴²⁾。だが当時、『教育』はすでに政治状況とナチの不透明な部分に不安の念をにじませ、編集者は警戒的な態度をみせている。これは、フリットナーから出版社のクヴェレ・ウント・マイヤー社にあてた手紙から明らかである。

「フリットナーからクヴェレ・ウント・マイヤー宛。1933年2月21日。

私は、シュブランガー教授に会うために、土曜日にベルリンへ行ってきました。政治的出来事によって生じた、編集上のやっかいな問題を手紙では十分に説明できないからです。とくにわれわれ二人は、学期末で文通のための時間が限られています。私はシュブランガー氏と全体的状況を何時時間も話し合いました。われわれは、国家社会主義を公然としたやり方で攻撃したり、慎重な批判的論文によって国家社会主義集団をかたくなにしないためであり、当然また、われわれの雑誌がこれまで示してきた客観性を失うのを防ぐためでもあります⁴³⁾。

フリットナーとシュブランガーは、当初、ナチ集団を批判することで、彼らを自分達の雑誌の支持者にできるのではないかと思っていたようであるが、しかし「全体的な状況」の圧迫的で不透明な雰囲気警戒の念を抱く様子がうかがえる。軽率な批判は、ナチ集団を逆に挑発することになり、また時局的論調は、『教育』の学問的性格を変え、発展の連続性を失う恐れがあると彼らは判断したのである。これに対して、クヴェレ・ウント・マイヤーは、フリットナーに次のように書き送った。

「クヴェレ・ウント・マイヤーからフリットナー宛。1933年2月23日。

貴方が、ベルリンのシュブランガー教授と政治的状況を話し合ったことを大変興味深く拝見しました。私達は、以前にすでに状況の変化について話し合いました。そして貴方が当時、新しい政治的・教育的方向を進んで考慮したことは、私にとって嬉しいことでした。私見ですが、そうした考慮は、ぜひとも必要になると思います。新しい多くの課題が近いうちに教育の領域で重要にな

り始めるでしょう。その課題に対して雑誌『教育』は消極的な態度を取ることはできないのです。貴方が現今の組閣にどう対処するのかわかりません。この内閣は、私達皆のための救済策であり、したがってわれわれの雑誌『教育』の学問的性格を保持するためにも、『教育』を民族主義的(völkisch)にする努力をやめてはならないと思うのです。⁴³⁾

出版社代表のマイヤー博士は、フリットナーとシュプランガーの会談による雑誌『教育』の編集の進め方に賛同し、そうしてナチが今後さらに教育の領域に強力な指導者原理を発揮するようになるという展望を示す。したがって『教育』は「積極的に」、⁴⁴⁾「民族主義的な」方向をとらねばならない。なぜならヒトラー内閣は、国民を救済する内閣だからであるという。この時点でマイヤーの真意は何であったのか。それは、ヒトラー政権に『教育』を自発的に同質化させることで『教育』の本来的な学問的精神を護ろうとする政治的戦術だったのか。あるいは彼自身がヒトラー政権の本質を洞察できずに、それを支持し、『教育』の内容を国家社会主義的に改鑄しようとしたのか。この点についての特定は、きわめて慎重でなければならないが、しかし続く3月6日のマイヤーの手紙からいえば、彼が少なくとも商売上の利害を念頭に置いていたことは確かである。

「クヴェレ・ウント・マイヤーからフリットナー宛。1933年3月6日。

雑誌『教育』の予約購読を取り消す読者の葉書をコピーして、今日貴方にお送りします。それは、『教育』が新しい国民的ドイツの精神と本質にはっきりと触れてもいないし、またそれについて明確に対決してもないという理由からです。われわれは、とくに最近の選挙結果に即して、われわれの企画のこの諸問題を絶対に取扱わねばならないということを、私は貴方にすでにお知らせしたと思います。われわれが一度、こうした問題の関連についての号を出すことができるなら、それはきわめて目的にかなったことと思うのですが。⁴⁴⁾

予約購読者の多くは、ギムナジウム教師であり、彼らの予約購読取り消しの理由は、雑誌『教育』の立場がはっきりしないというものである。彼らは『教育』に代わって『タート』紙を購読し始めた。このマイヤーの手紙は、1933年3月6日付であるが、前日の5日には国会総選挙が行われ、ナチスと連立与党が議席の過半数を制し、「国民的高揚」のうねりが一層高まる。マイヤーは『教育』もこうしたうねりに乗らねばならず、それが購読者の獲得につながると見る。だが予約購読者は、『教育』に必ずしもナチズム的立場を求めているのではない。『教育』の立場の曖昧さに不満をもつがゆえ、『タート』紙へと移るのである。『教育』が、明確な批判的立場をとるなら、それは読者にとって納得がいくのである。だがマイヤーは、雑誌をナチ的方向へ転換するのが得策だと読んでいる。マイヤーの判断は、編集者よりも柔軟で先見性があるともいえようが、しかしそれは、根本においてやはり営利的・時局的な態度であろう。このことは、フリットナーの編集者辞任問題が生じる第二局面でのマイヤーの対応の仕方、あるいは次のような手紙からも明らかである。マイヤーが1933年9月26日にフリットナーに書いた手紙には次のようにある。「多くの国家社会主義的な教育雑誌が広い範囲で創刊され、多数の予約購読者を得て、そして新しい状況になれることを強制された教育者層の関心を獲得しました。その一方で『教育』はあきらかに、益々その読者を失望させました。多くの読者の中から二つだけ貴方にお知らせします。貴方は、何が問題なのかおわかりになるでしょう」⁴⁵⁾。予約購読取り消しの理由は、1933年3月6日付の手紙に書かれていることと同様なものである。つまり、『教育』は、「今日の教育的努力と出来事を全く無視」している。『教育』は、国家社会主義運動の教育学的思想圏を述べてもいないし、それを高度な精神的観点から批

判してもいない。今日、この二つの課題のいずれか一方に、教育学関係の雑誌は貢献しなければならない。「教育」はそのサブタイトル「科学と生活の中での文化と教育との関連」に即していないように思われる、というものである。マイヤーが多くの予約取り消しの理由の中から、上述のような意見を編集者のフリットナーに知らせたねらいは何であったのか。様々な解釈が可能ではあるが、少なくとも、マイヤーのその後の対応からみれば、彼が編集者と体制とに対し、決定的な態度を留保することで「営利的」なメリットを考えていたことは確かである。

こうしたマイヤーの態度に対し、シュブランガーやリットは不快と不信の念を隠そうとはしない。シュブランガーは、マイヤーの3月6日付の手紙をフリットナーから回送され、それを読んでマイヤーにきわめて激しい調子の次のような手紙を書き送っている。

「シュブランガーからクヴェレ・ウント・マイヤー宛。1933年3月25日。

同僚のフリットナー氏が3月の貴方の手紙⁴⁶⁾を私に送付してくれました。その手紙を見て私はきわめて不愉快な気持ちになったといわざるをえません。文化的に重要な雑誌が、もっぱら商売上の立場から編集されるなどということをお貴方は考えたのではないでしょう……私は、貴方が雑誌でたどってきた傾向について、根本的に不確かになりましたので、私は編集から手を引きたいと思えます。貴方は、疑いなく雑誌を時局的に利用し、そしてディスターヴェークの競走に先んじる国家社会主義者のように見えます。私と同僚のフリットナー氏との話し合いの中で取られた立場が古くなったといわれることに、私は徹底的に反論しなければなりません。私の立場は国民的(national)でしたし、今もってそうです。価値ある国家社会主義の諸見解は、われわれによって誠実に吟味されるでしょうし、その立場のために拒否されることはないでしょう。しかし、貴方ご自身、国家社会主義者達が、自らの機関誌のためだけに書いているのをご存知でしょう。もし貴方が、私へのこれまでの信頼を保持できないというのであれば、私は貴方の商売上の利益を妨げるつもりは全くありません。貴方は、私がただちに、雑誌の創刊について他の出版社と、そしてこれまでとは異なった枠組で交渉に入らざるをえないことを十分に理解してくれるものと思えます。なぜなら、一般的な潮流が他の方向へ向っているがゆえに、私が内面的に義務あると感じる立場を捨てることは、私のやり方にはそぐわないのです」。⁴⁷⁾

この手紙で、シュブランガーは、①『教育』が営業上の理由で考えられてはならないとし、マイヤーの営利的な態度に不快を示す。②マイヤーは雑誌を時局的に利用しようとしており、それはあなたも国家社会主義者のようなのだ。③自分の立場は国民的であるので、正当な価値ある国家社会主義的見解には耳を傾けるという客観的な態度である。しかし現実には国家社会主義は自らのアピールに終始していると批判的である。④時局の流れが自分の内面的立場と合わないし、マイヤーがシュブランガーを信頼しないなら、交渉を断つと述べる。こうしてシュブランガーは、明確に雑誌『教育』の学問的性格を堅持しようとした。また彼は、この時期(1933年1月9日から1935年5月17日の間)に、全体主義的の支配によって生じてくる問題を予感しつつ⁴⁸⁾、『良心の個別性と国家』という注目すべき論文を書いているのである。上述のマイヤーの手紙の内容とそれに対するシュブランガーの抗議はリットにも知らされた。リットは、シュブランガーに呼応して、マイヤーと電話で話し合いをした旨、次のような手紙をシュブランガーに送った。

「リットからシュブランガー宛。1933年3月26日。

貴方とは別に、私はマイヤー博士と電話で話しをすることができました。そこで私は貴方と同様に、真実を語る人々にその信念のゆえに規制がなされていることを指摘しました。貴方が編集者辞退を真剣に考えざるをえないと感じるならば、辞退する前に、私に知らせてほしいのです。なぜなら、私はこれ以上、出版社との協同步調をとろうとは思いません。私はマイヤー氏が思いなおしてくれると思います。……そもそも私は、時勢の利用者の人間的卑劣さにおいて現れるものを見て、嫌悪感でいっぱいなのです」⁴⁹⁾。

リットはシュブランガーを支持し、マイヤーに不信の念をいだく。彼のこうした態度は、以後、強固なものになっていく。リットは「時勢の利用者の人間的卑屈さ」という表現を用いるが、そこにはマイヤーも意識されていたと考えてよい。後に、フリットナーの編集者辞任発言に関連して、リットは、はっきりと「ご都合主義的な出版人と手を切らねばならない」とし、マイヤーを「商才にたけた男」と決めつけているのである⁵⁰⁾。このようにシュブランガーやリットはマイヤーの中に少くとも営利優先の態度と時局順応的な態度を見てとり、それに厳しく対峙しようとする姿勢を示したのである。

2. 「1933年」論文の発表

一方、『教育』の編集者達は、急激な国家社会主義勢力の支配的状况の中で、マイヤーのいうように、あるいは予約購読取り消し者のいうように、何らかの編集方針を公けにせざるをえなかったことも事実である。フリットナーは、1933年3月27日に『教育』の第二期を規定するようになる提案をシュブランガーに書き送った。

「フリットナーからシュブランガー宛。1933年3月27日。

私は、雑誌の四月号の問題で、この三日間悩みました。変革を読んだ時、われわれが四月号をまた半年は出版できないことがはっきりしました。3月5日と21日の出来事は、すべてのドイツ人には、やはりきわめて感動的であり、彼らは、そのような時に種々の制約と警告によってしか自分の見解を述べない雑誌に幻滅を感じたにちがいません。思うに、われわれの雑誌は、やはりラントの多くの教育者にとって魂の指導の機能を引き受けてきました。たとえそれが、彼らの学問的意図に反していようと。私は四月号を出す用意のできあがっている出版社側と再度話し合いました。そして私は貴方に、四月号の巻頭に小論を書いていただきたいのです。編集者は、われわれの態度についての誤解を生じさせたくないなら、発言しなければなりません。私の義務を果たすためにも、私は昨日から小論を書き始めました。それを貴方の小論の後に掲載したいのです。この小論を今夕貴方にお送りできると思います」⁵¹⁾。

フリットナーは、国民の「熱狂」を見て、『教育』がこの「熱狂」に何らかの形で対応しなければならず、そのために「発言しなければならない」と判断する。編集上の方針を明確にする意味も含めて、シュブランガーの小論を巻頭に載せ、自分の小論をそれに続かせようとした。この時点でフリットナーはまだ時局に対して「客観的」であり、編集に対して積極的であろうとした。シュブランガーは、フリットナーの提案にただちに応じ、小論をフリットナーに書き送る。両者は、相互に論稿を検討しあった。この間の経緯は、フリットナーの次のような手紙から明らかとなる。

「フリットナーからシュブランガー宛。1933年4月3日。

私は、貴方の論文と一致するだけでなく、貴方と一緒に仕事をするのを本当に嬉んでいます。ただ、ちょっとしたお願いですが、貴方の論文からアドルフ・ヒトラーの名前を除き、原稿4ページ目の、ドイツの春という言葉のところを変更していただけないでしょうか。このお願いは宗教的なものからです。私はこのことについて手紙で論じるつもりはないので、一度貴方とお会いして話し合いたいと思うのですが。

私の原稿の、貴方によって指摘された箇所を変更いたしました。貴方の意にそっていればと思います⁵²⁾。

このシュブランガーとフリットナーの方針を、リットもまた積極的に支援した。リットは1933年3月29日にフリットナーに次のように書いている。「貴方が雑誌の四月号で行おうとしている積極的な転換を、貴方の論文ともども、私も大いに歓迎いたします。だが有識者は、行間に多くの憂慮と抗議のあることに気づきます。私は、憂慮の念が日増しに濃くなり、増大していることを隠しません。いったい、他の共同編集者達は、この状況に何をいえるというのでしょうか」と。このリットの文面からすれば、リットは事前にフリットナーの考え方を知っているように思われるが、フリットナーは、前述のシュブランガーとの論文発表計画について他の共同編集者に論評を求めているという⁵³⁾。この件についての確認はさておき、リットも国家社会主義に対して一層の憂慮をつのらせ、そして何らかの形で雑誌の立場を明確にさせる必要性を感じていたことは確かである。こうした経緯で、『教育』の1933年第8巻4月号に発表されたのが、シュブランガーの論文「1933年3月」とフリットナーの論文「1933年3月5日以降のドイツの教育状況」である。この二人のいわゆる「1933年」論文は、1933年4月以降の雑誌『教育』をめぐる編集者の対応の仕方を先取りし、『教育』の編集に影響を与えていくのである。フリットナーとシュブランガーのこの「1933年」論文については、近年詳細な分析と評価がある。たとえば、A・ラング、H・クッファー、U・ヘルマン等の研究があるが、この論文の分析については別の機会に論述したい。だが、この二つの論文について概略的に述べるならば、W・ハーベルのいうように⁵⁴⁾、二つの論文はともに、ワイマール時代の国民的・保守的な思想的モチーフを含み、ヒトラー支配体制に条件づきで肯定的に対応し、その体制の中に「真にドイツの意味で」の「新しい教育」の再建のチャンスを見出そうとしている。この点についてフリットナーは、戦後の回想録の中で次のように述べている。「概して『権力掌握』後の雑誌の第一号は、雑誌の存続を考え、そして国家変革から教育制度に対する積極的な側面を獲得しようとする編集者の決意を、しかしとりわけ新しい権力者の良心にお訴えかけることができるという希望を反映していた」と。しかし彼らは、徐々に自分達の幻想に気づくことになる。

ところで、前述のフリットナーからシュブランガーへの1933年4月3日の手紙の中で、フリットナーは、「一度お会いして話し合いたい」と書いているが、これに対してシュブランガーは、面談したとしても「状況」に対する有効な対応策は見い出せないという悲観的な態度をとっている。そうして、4月後半頃から、雑誌『教育』の存続問題が顕著になり、フリットナーの編集者辞退発言が出てくる。フリットナーは1933年9月号をもって雑誌の発行を中止する意図をもっていた。このことについては、シュブランガーの次の手紙から明らかである。

「シュブランガーからフリットナー宛。1933年4月20日。

以前にお会いして以来、多くのことが生じ、当時の前提がもはやくずれています。たしかに再度お会いして話し合いをすることは、気持の上で励まし合うことにはなるでしょう。しかし、おそらく目下いかなる有効な現実性も創り出されはしないのではないかと思います……われわれは、たしかに権力がそれを不可能にするまで、われわれの雑誌を刊行しつづけなければなりません。……私が今日、少しだけお話しする問題は、深刻なことでしょう。われわれは、政治的な展開を2週間から3週間待ち通さねばならないからです。つまり、われわれは、9月号を自発的に中止にすべきでしょうか。こうした自発性は、何人ももはや自己の信念を表明できないような時には、まさしく強制なのです⁵⁵⁾。

シュブランガーは、政治的状況の不透明さの中で、何人も自己の自由な信念を表明できなくなっていることを感じとる。そうして、政治的状況の展開を見守りつつ、雑誌『教育』の刊行を主張する。自ら刊行を中止することは、「強制的同質化」に屈したことと同じである。シュブランガーは、こうした信念で雑誌刊行を主張したのである。そうして、シュブランガーが、「政治的状況」を2週間から3週間待ち通さねばならないと述べたとき、彼はすでにベルリン大学辞任の決意を固めていたのである。彼は4月25日にベルリン大学辞任を申し出る。この時点でシュブランガーの国家社会主義との対決は、一つの頂点に達することになる。シュブランガーは自分の辞任によって大学のおかれた状況を好転させようとした。彼は4月25日に自分の辞任提出の様子をK・ハートリヒに手紙で知らせているが⁵⁶⁾、その中には次のようにある。シュブランガーはプロイセン文部省事務次官ラマースに辞表を提出するが、そのさい「注目すべきことは、ラマースが私の辞表提出に驚いた様子も見せず、辞表申請を認めてほしいという私の申し出を明らかにしたさいにも慰留をしようとしなかった」ことである。シュブランガーは、少くとも当局に何らかのインパクトを与えうろと思っていたが、それは一つの幻想であった。シュブランガーの辞表提出を国家社会主義者達は大いに歓迎した。1933年4月29日の「クロイツ・ツァイトウング」紙には、「教育学の掃討」という表現で、シュブランガーの処置を報道するとともに、同時にベルリン大学へのナチイデオログのポイムラーの任命、フランクフルト大へのクリークの任命が載せられたのである⁵⁷⁾。

シュブランガーの行動は、大学へのナチズム支配の状況を好転させず、むしろ彼は窮地に追い込まれることになる。そして彼は、1933年6月初旬に辞表を撤回し、再び大学に戻った。これは、シュブランガーにとって一つの挫折であり、「妥協」でもあった。こうした状況下でシュブランガーは、雑誌『教育』の刊行にイニシアティブをとり続けるが、やがて共同編集者達は相次いで『教育』の編集から去り、雑誌の内容も変質していくのである。編集主幹のフリットナーは、雑紙刊行をめぐるあられきに耐えられず、1936年第十一巻の発行をもって、彼の助手プレットナーと編集を交替することになる。フィッシャーとノールも1937年7月1日に編集委員会を辞した。1938年の第十三巻以降、創刊時からの編集者は、シュブランガーだけになる。雑誌の内容は、1934年第九巻以降、中心的な役割を果たしてきた「教育運動」の常設記事はなくなり、それに対して、「ドイツの教育状況」という表題で、国家社会主義の教育制度や理念に関する報告などが組み入れられた。もはやノールやフィッシャーは、1934年以来、またリットも1935年頃から『教育』に論文を発表するのをやめたのである。

VI. 展望

1933年のヒトラー政権成立下での「科学的教育学」の二人の代表者、ノールとシュブランガーの教育学的・政治的思考の問題性について述べ、次いでとくに1933年1月から4月の時期に焦点を合せて、シュブランガー、フリットナー、リット等の書簡を中心に、彼らが精神的支柱として刊行していた雑誌『教育』への彼らの関わりを考察することで、彼らの「精神的相貌」を明らかにしようとしてきた。考察は雑誌の第二期の第一局面に限定された。シュブランガーとフリットナーの「1933年」論文の詳細な分析、および雑誌第二期の第二局面の考察によって「精神的相貌」はさらに明確にされねばならない。雑誌『教育』は、1943年1月号まで刊行されるが、雑誌の編集者の中で、リットは大学を辞任し、ノールはゲッチンゲン大学を追われ、シュブランガーは当局に逮捕されて、終戦をむかえることになる。極度に困難な時代状況の中で、『教育』を刊行しつづけた意味はどこにあるのか。これらの点については稿を別にして考察したい。

注

- 1) 山本尤『ナチズムと大学』中央公論社、1985、p.20.
- 2) 山本、上掲、p.31. K・Dブラッハー、山口、高橋訳『ドイツの独裁1』岩波書店、1975、p.487.
- 3) ブラッハー、上掲、p.484.
- 4) A・D・バイエルヘン、常石敬一訳『ヒトラー政権と科学者たち』岩波書店、1980.
- 5) 拙稿「シュブランガーにおけるファシズムの問題」日本教育学会編『教育学研究』第50巻、第4号、1983年を参照。
- 6) R. Eilers, Die nationalsozialistische Schulpolitik. 1963. S. 68f.
- 7) K. Ch. Lingelbach, Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland. 1970. S.44.
- 8) H. Becker, H-J. Dahms, C. Wegeler (Hrsg), Die Universität Göttingen unter dem nationalsozialismus. 1987. S.213. (以下Göttingenと略) .
- 9) Göttingen. S. 205-207. ノールの弟子達によれば、ノールはワイマール共和国を肯定した「理性的な共和主義者」であり、ナチズムへの思想的親和性は認められない。ノールは、自分とその共同研究者や学生を護るという戦術的動機から体制へのある程度の表面的な適応を行ったにすぎないという。だがそうしたノールの擁護論者においても、ノールの「ドイツ民族の統一のための志向」という観念のゆえに、ノールがナチズムに対して決然たる立場をとることができなかったことが指摘されている。B・ヴェーバーやリングエルバッハは、ノールがナチズムを、価値ある国家教育目標をもった政治勢力として一時的にも評価したことが、ナチ体制の抑圧的性格を見誤らせたと見ている。E・ラッケ (E・Ratzke) によれば、ノールが護ろうとした彼の共同研究者達には、ナチ体制に対するはっきりした肯定的態度が見られる。とくに、1931年4月1日から1933年6月30日までノールの助手を勤めたO・F・ボルノウは、1933年11月11日の「アドルフ・ヒトラーと国家社会主義的国家に対するドイツ大学教官の信仰告白」に署名した一人である。この文書は、A・ヒトラーによって統一されたドイツ民族の、自由、名誉、権利と平和のための戦いについての理解を全世界の学者にアピールするものであった。ボルノウの後継者のブラッケも1933年7月1日から1937年9月までゲッチンゲン大学教育研究所にいたが、1936年には雑誌『教育』に公けにした論文の中で、ナチ体制に対する親和的態度と支持的感情をはっきり表現した。この点からいえば、ノールを中心と

したゲッティンゲン大学教育研究所の主要な共同研究者達の間に、ナチに対する少くとも一時的な関心、同調そして支持的気分があり、ノールがこれらの共同研究者を被護する必然性はなかったといわざるをえない。たとえノールがナチ体制に距離を置き、注意深く批判したとしても、それはナチ体制の政治的枠組を明確に批判したものとは見なされないのではないか。ノールの態度はきわめて「両義的」であるといえるが、それはしかし、科学的教育学派に見られる一般的な思考の範型でもあるといえよう。

- 10) R. Eilers, a. a. O. S. 68f.
- 11) H. Nohl, Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. 1970. S. 124.
- 12) H. Nohl, a. a. O. S. 124.
- 13) 菊池龍三郎「ヘルマン・ノールにおける教育学の自律性(その1)」教育方法談話会編『教育方法学研究』第5集, 1979年. pp.172-175. 菊池論文は、ノールとナチズムの問題を展望しつつ「教育の自律性」を詳細に分析している。そこでは「教育の自律性」と「教育学の自律性」が区別されている。
- 14) Göttingen, S. 204.
- 15) K. Ch. Lingelbach, a. a. O. S. 42.
- 16) Göttingen, S. 204.
- 17) H. Nohl, a. a. O. S. 134.
- 18) K. Ch. Lingelbach, a. a. O. S. 22.
- 19) K. Ch. Lingelbach, a. a. O. S. 154.
- 20) B. Weber, Pädagogik und Politik vom Kaiserreich zum Faschismus. 1979. S. 309.
- 21) H. Nohl, Landbewegung, Osthilfe und Aufgabe der Pädagogik. 1933. In: Neue Sammlung. H. 6. 1979. S. 95.
- 22) H. Nohl, Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. S. 227.
- 23) Göttingen, S. 204.
- 24) K. Ch. Lingelbach, S. 48.
- 25) 蔭山 宏「ワイマール文化とファシズム」みすず書房, 1986年, pp.145-146.
- 26) 蔭山, 上掲, p.163.
- 27) 拙稿, 上掲論文.
- 28) U. Herrmann, "Die Herausgeber müssen sich au ßern". In: Zeitschrift für Pädagogik. 22. Beiheft. 1988. S. 288. K. Ch. Lingelbach, a. a. O. S. 47.
- 29) W. Eisermann, Der Denker, der seinem Gewissen folgte—Leben und Werk Eduard Sprangers unter dem Primat des Gewissen. In: Pädagogische Rundschau. 37. Jahrgang. 1983. H. 4. S. 394.
- 30) 飯田・中村・野田・望田共著『ドイツ現代史』ミネルバ書房, 1973, pp.253-254.
- 31) 飯田・中村・野田・望田. 上掲, p.310.
- 32) K・ゾントハイマー, 河島・脇訳『ワイマール共和国の政治思想』ミネルバ書房, 1979. p.299.
- 33) E. Spranger, Volk, Staat, Erziehung. 1932. S. 77
- 34) W. Eisermann, a. a. O. S. 394.
- 35) W. Eisermann, a. a. O. S. 394-397.
- 36) W. Eisermann, a. a. O. S. 398.
- 37) K. Ch. Lingelbach, S. 157.
- 38) 小笠原道雄『現代ドイツ教育学説史研究序説』福村出版, 1974. pp.265-266. 雑誌『教育』については、本書に詳しい研究が展開されている。
- 39) 小笠原道雄, 上掲, pp.262-263.
- 40) E. H. Ott, Grundzüge der hermeneutisch-pragmatischen Pädagogik in Deutschland. 1971. S. 7.
- 41) R. Eilers, a. a. O. S. 10.
- 42) W. Flitner, Gesammelte Schriften. Bd. 11. 1986. S. 318.
- 43) 手紙については, U. Herrmann の上掲論文に依っている。S.302.

- 44) U. Herrmann, a. a. O. S. 303.
- 45) U. Herrmann, a. a. O. S. 313.
- 46) Herrmann は、マイヤーのフリットナーへの手紙は2月27日付であって3月ではないとしているが、内容的には、マイヤーの2月23日、3月6日の手紙に関係している。
- 47) U. Herrmann, a. a. O. S. 304.
- 48) W. Eisermann, a. a. O. S. 395.
- 49) U. Herrmann, a. a. O. S. 304.
- 50) U. Herrmann, a. a. O. S. 317.
- 51) U. Herrmann, a. a. O. S. 305.
- 52) U. Herrmann, a. a. O. S. 306.
- 53) U. Herrmann, a. a. O. S. 282.
- 54) Kurt-Ingo Flessau, Elke Nyssen, Günter Pätzold (Hrsg), Erziehung im Nationalsozialismus. 1987. S. 110.
- 55) U. Herrmann, a. a. O. S. 306.
- 56) E. Spranger, Gesammelte Schriften. Bd. 7. 1978. S. 152-153.
- 57) W. Eiserman, a. a. O. S. 396.